

Flerspråkighet

-Förskollärares beskrivning av olika arbetssätt för att främja flerspråkiga barns språkutveckling

Grundnivå
Pedagogiskt arbete

Hanna Thomas
Sofia Thomas

2022-FÖRSK-G61



HÖGSKOLAN I BORÅS

Program: LGFÖB19H Förskollärarytbildning för pedagogiskt verksamma 210 hp
Svensk Titel: Flerspråkighet - Förskollärares beskrivning av olika arbetssätt för att främja flerspråkiga barns språkutveckling

Engelsk Titel: Multilingualism - Preschool teacher's different description of working methods that promote multilingual children's language development

Utgivningsår: 2022

Författare: Hanna Thomas & Sofia Thomas

Handledare: Jessica Nilsson

Examinator: Richard Baldwin

Nyckelord: förskola, förskollärare, flerspråkighet, språkutveckling, arbetssätt, undervisning, vårdnadshavare.

Sammanfattning

Inledning

Flerspråkighet har alltid funnits i Sverige men uppmärksammas alltmer de senaste åren. Flerspråkigheten har fått en större plats i förskolans styrdokument där det står att förskollärare ska ge barn möjlighet att utveckla sitt modersmål och det svenska språket. Arbetssättet tydliggörs inte tillräckligt.

Syfte

Syftet med vårt examensarbete är att undersöka hur förskollärare beskriver olika arbetssätt för att främja flerspråkiga barns språkutveckling.

Metod

Metoden som används är en kvalitativ undersökning. Vi har använt oss av intervjuer som datainsamling och dessa har sedan sammanställts, analyserats och därefter knutits an med tidigare forskning.

Resultat

Resultatet påvisar att förskollärare är medvetna om att de ska främja barns språkutveckling, men inte hur de ska främja flerspråkiga barns modersmål. Förskollärarna har olika arbetssätt och metoder för att uppnå detta. Vi ser i resultatet att det är skillnad på hur förskollärarna arbetar på en förskola med högt antal flerspråkiga barn respektive en förskola med få flerspråkiga barn. Den största skillnaden som framkommer är att förskollärarna har en djupare samverkan med vårdnadshavare, samt att förskollärarna tar mycket hjälp av dem för att översätta ord och fraser.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Syfte	1
1.2 Frågeställningar	1
1.3 Begreppsdefinitioner	2
2. Teoretisk ram	3
3. Tidigare forskning	4
3.1 Samtal som arbetssätt	4
3.2 Utmaningar med språkfrämjande arbetssätt	5
3.4 Konkret material och artefakter som arbetssätt	5
3.5 Arbetssätt med hjälp av pedagoger och vårdnadshavare	6
3.6 Arbetssätt som används dagligen	6
4. Metod	8
4.1 Intervjuguide	8
4.2 Urval	9
4.3 Genomförande	9
4.4 Reliabilitet och validitet	9
4.5 Etiskt ställningstagande	10
4.6 Analys	10
5. Resultat	12
5.1 Språkutvecklande arbetssätt	12
5.1.1 Transspråkande	12
5.1.2 Digitala verktyg	13
5.1.3 Alternativ och kompletterande kommunikation	13
5.1.4 Konkret material och artefakter	14
5.1.5 Lekgrupper	15
5.2 Språkutveckling på modersmålet och det svenska språket	15
5.2.1 Utmaningar med språkfrämjande arbetssätt	15
5.2.2 Kompetensutveckling	16
5.2.3 Leklådor att ta med hem	17
5.2.4 Sportkommentator	17
5.2.5 Att vara en språklig förebild	18
5.3 Vårdnadshavare och kollegor	19
5.3.1 Samverkan	19
5.3.2 Arbeta med fokusord	19

5.4 Sammanfattning	20
6. Diskussion	21
6.1 Resultatdiskussion.....	21
6.2. Metoddiskussion.....	24
7. Didaktiska konsekvenser.....	25
7.1 Framtida forskning.....	26
9. Referenser	27
10. Bilaga.....	30
10.1 Bilaga 1	30
10.2 Bilaga 2	31
10.3 Bilaga 3	32

1. Inledning

Många barn i dagens förskola har olika erfarenheter, modersmål och ursprung. Detta är något förskollärare behöver ta hänsyn till i sitt arbete. Idag talas det upp till 150 olika språk i Sverige vilket gör att det idag räknas som ett flerspråkigt land. Flerspråkigheten har fört med sig utmaningar, inte minst i förskolan vilket lyfts i rapporten "Forskning om flerspråkighet" från Skolverket (2020). Det framkommer dessutom att flerspråkighet alltid existerat men i takt med att människor förflyttat sig runtom i världen har flerspråkigheten fått mer uppmärksamhet. Sjöberg (2018, ss.38–41) belyser lättheten i tron att de olika språken barn får tillgång till utvecklas var för sig men så är inte fallet. Barn lär sig inte ett språk i taget utan lär sig modersmålet och andraspråket simultant. Språken kompletterar varandra, i den bästa möjliga värld möter flerspråkiga barn pedagoger som har en stark svenska och kan på så vis bygga upp det svenska språket successivt under förskoletiden. I förskolan möter barnen även andra barn som är starka i språket som även de hjälper språkutvecklingen framåt genom lek.

I *Läroplanen för förskola Lpfö-18* (2018, s.9) står det att barn med annat modersmål än svenska ska ges möjlighet att utveckla både det svenska språket och sitt modersmål. Det står även i kap 8. 10 § skollagen (sfs 2010:800) att "*förskolan ska medverka till att barn med annat modersmål än svenska får möjlighet att utveckla både det svenska språket och sitt modersmål*". Det står inte hur detta ska verkställas utan det är upp till förskolläraren att tolka läroplanen och utveckla ett fungerande arbetssätt som utmanar samt berikar barns språkutveckling.

I forskningsrapporten av Fredriksson och Lindgren Eneflo (2019) tydliggörs det att få pedagoger, trots arbetsbeskrivning i läroplanen, inte vet hur de ska arbeta konkret med flerspråkighet i verksamheten. Det är något vi har uppmärksammat då vi arbetar på en förskola med mycket flerspråkighet. Vi upplever arbetsbeskrivningarna i styrdokumentet för förskola otydliga då det inte finns någon beskrivning på hur man ska utmana flerspråkiga barn. Av denna anledning vill vi undersöka beskrivningen av de olika arbetssätten som förskollärare använder sig av för att utveckla flerspråkiga barns alla språk.

1.1 Syfte

Syftet med vårt examensarbete är att undersöka förskollärares beskrivning av olika arbetssätt för att främja flerspråkiga barns språkutveckling.

1.2 Frågeställningar

Hur beskriver förskollärare sina språkfrämjande arbetssätt?

Hur beskriver förskollärare sina arbetssätt i en flerspråkig förskola i jämförelse med en förskola med få barn med annat modersmål än svenska?

1.3 Begreppsdefinitioner

Nedan beskrivs några utav de begrepp som framkommer i uppsatsen.

Modersmål- i uppsatsen innebär begreppet modersmål det första språket som barnet får tillgång till i hemmet. Det styrker Skans (2011) när han beskriver att modersmål är de språk som barnet lärt sig först i hemmet.

Flerspråkig förskola - med begreppet flerspråkig förskola menas i uppsatsen att det finns olika språk på förskolan. Skans (2011) menar på att begreppet flerspråkig förskola innebär att majoriteten av barnen på förskolan har ett annat modersmål än svenska. Skans använder även begreppet flerspråkig förskola i sin studie.

Vårdnadshavare - med begreppet vårdnadshavare menar vi den eller de personer som har vårdnaden för barnet. Begreppet används i uppsatsen då alla vårdnadshavare inte är biologiska föräldrar till barnet.

Flerspråkig - med ordet flerspråkig menas i studien individer som talar två eller fler språk. Enligt Imsen (2006, s.353) är flerspråkig när en individ behärskar fler än ett språk.

Transspråkande - innebär att förskollärare arbetar med kommunikation på olika vis och olika språk. García och Seltzer (2016) beskriver att begreppet transspråkande innebär att flerspråkiga barn ska utnyttja och ta vara på alla sina språk.

AKK- betyder alternativ kompletterande kommunikation, Heister Trygg och Andersson (2009, ss.52–53) beskriver att AKK används när det talande språket inte räcker till utan behöver kompletteras med symboler för verkligheten.

Polyglutt- är en bilderbokstjänst där man kan läsa, lyssna och se böcker på många olika språk.

Pedagoger - med pedagoger menar vi personal som arbetar i barngrupp som inte är förskollärare.

Förskollärare- med förskollärare menar vi enbart verksamma förskollärare.

2. Teoretisk ram

Studien utgår ifrån ett sociokulturellt perspektiv. Hwang och Nilsson (2019, ss. 71–74) lyfter Lev Vygotskij som är en teoretiker inom det sociokulturella perspektivet. Vygotskij belyser att barn utvecklas med hjälp av samspel med andra såsom vårdnadshavare, syskon, pedagoger och andra personer i barns närhet. Vygotskij lyfter att det är en bra förutsättning för barns sociala och kulturella utveckling att lära samt ta del av någon som besitter mer kunskap. En viktig del i utvecklingen är att klara något tillsammans.

Vygotskij lyfter att barns utveckling är beroende av vilken kulturell situation de vuxit upp i, han exemplifierar att barns utveckling ska ses utifrån barns sociala samspel. För att lära sig att hantera problem i sin omgivning är språket viktigt, det hjälper barn att kunna frigöra sig från den situationen barnen ådragit sig. Språket gör det möjligt för barn att delta i sociala samspel, både i samtal med andra och i inre dialoger med sig själv (Hwang och Nilsson 2019, s.72). Denna teoretiska ram har betydelse för vår studie då barns språkutveckling påverkas genom samspel med människor i barns omgivning samt att utvecklingen påverkas av den kulturell miljö som barn vistas i. Av den anledningen anser vi att ett sociokulturellt perspektiv är det som passar vår studie. Då vi vill undersöka närmare hur förskollärare beskriver att det arbetar för att främja barns språkutveckling och en stor del av det är genom samspel.

Vår studie tar avstamp i två av de sociokulturella perspektiven, *scaffolding* och *proximal utvecklingszon*. Pihlgren (2017, s.32) lyfter begreppet proximal utvecklingszon som olika utvecklingsnivåer som individen inte kommer åt på egen hand. Genom samspel med någon som ligger på en högre kunskapsnivå kan barn förstå sådant som de tidigare inte har förstått. Samspel är en viktig del för att barn ska vidareutvecklas. Inom den proximala utvecklingszonen kan förskolläraren påverka lärandet genom att systematiskt reflektera kring sin undervisning. Scaffolding beskrivs av Pihlgren (2017, s.74) innebära att barn får stöd från en förskollärare för att kunna utveckla sina kunskaper och färdigheter. Scaffolding beskrivs som att ha en mental byggställning som förskolläraren hjälper barn att bygga. När barn lär sig något nytt tar förskolläraren bort stödet och ju mer barnet lär sig på egen hand desto mer stöd försvinner. Till slut behövs inte byggställningen och barnet står på egen grund. De teoretiska rammar som nämns i stycket ovan är viktigt för studien, då det är viktigt att förskollärare alltid ligger på en högre kunskapsnivå för att barn ska få möjlighet att utmanas och utvecklas i sin språkutveckling samt alltid finnas som stöd i barns lärande.

3. Tidigare forskning

3.1 Samtal som arbetsätt

Johansson (2011, s.12) beskriver att förskollärare använder sig av olika strategier och metoder för att kommunicera med barn, den grundläggande delen är att kunna samspela med andra. I kommunikation med barn behövs en lekfullhet hos förskolläraren men även en kompetens att se till barns perspektiv och känslomässiga närvaro. Intersubjektiva strategier beskriver Johansson (2011, s.54) är den arena där förskollärare skapar samtal mellan barn och barn eller barn och vuxna där det finns möjligheter för lärande. Genom vardagssamtal med barn skapar förskolläraren en arena där barn får möjlighet att utveckla sitt språk och sin förståelse.

Johansson (2011, ss.129–130) lyfter att samtal i förskolan sker på olika sätt och har skilda syften. Hon indikerar även att vardagssamtal med barn i förskolan hjälper till att utveckla och utöka barns ordförråd. Även Svensson (2012) beskriver hur förskollärare kan stötta flerspråkiga barn och ge dem möjlighet att utveckla sitt ordförråd. Det är viktigt att barn får ta del av ett språkstimulerande arbetsätt. Det görs genom att förskolläraren ställer öppna frågor, upprepar och bekräftar det barn säger. Då ges barn möjlighet att utveckla tankarna och sitt resonemang, i dessa samtal är det förskolläraren som har en roll där de driver samtalet framåt. Språket har en viktig roll kring hur vi förstår andra (Svensson, 2012). Att arbeta medvetet med alla barns språk är något Ladberg (2003, ss.152–154) belyser som viktigt, genom språklekar och ramsor kan språket på ett lustfyllt sätt lekas in. Exempel på vad Ladberg tar upp kan vara när förskolläraren i en rutinsituation som blöjbyte sjunger fram vad som görs. Detta görs för att ge barnen en tillräcklig automatiserad förståelse av språket.

Svensson (2009, s.191) påtalar att ett flerspråkigt barn följer samma mönster som ett enspråkigt barns utveckling gör men utvecklingstakten kan variera. När barn lär sig fler språk samtidigt blir det uppenbart att språkutveckling och samspel går hand i hand. Det redogörs även att en viktig faktor i interaktionen mellan barn och förskolläraren är att barn får stöd genom upprepade, förtydligande samt omformulering av ord.

Svensson (2012) lyfter också att vissa nackdelar med flerspråkighet är att barn kan bli sena i sin språkutveckling. Detta på grund av att flerspråkiga barn exponeras för mindre språk i jämförelse med de barn som endast har ett språk. De flesta barn i Sverige går i förskola, vilket betyder att språkmiljön i förskolan är en stor del av den språkstimulans som barn får i sin vardag. Det beskrivs även att böcker och högläsning är en viktig del i barns språkutveckling och ett bra sätt att arbeta praktiskt. Det viktigaste som Svensson lyfter är samtalen och samspelen som uppstår i samband med läsningen, är de som främjar språkutvecklingen. Det som är mest gynnsamt för barns språkliga utveckling är att förskollärarna tar till sig barns kommentarer och låter barnen utveckla sina tankar. Det är detta förhållningssätt som ger barn möjlighet att koppla de som lästs till sina intressen och sin livsvärld. För att främja barns språkutveckling anser hon att förskolläraren bör läsa åldersadekvata böcker även om barnen

inte har det verbala språket. Dock ska förskolläraren lägga sig på barnens kognitiva nivå, genom att anpassa språket och förtydliga boken så det passar barnens kognitiva förmåga (Svensson, 2012).

3.2 Utmaningar med språkfrämjande arbetssätt

Fredriksson och Lindgren Eneflo (2019) lyfter att flerspråkighet ska betraktas som en kompetens och en tillgång. Förskollärare har en betydelsefull roll när det handlar om att barn ska kunna utveckla sitt modersmål på förskolan. Pedagoger som arbetar i förskoleverksamhet ska ge barn möjlighet att utveckla alla sina språk, oavsett vilket språk än förskolläraren talar. Förskollärarna i Fredriksson och Lindgren Eneflo (2019) studie upplever det svårt att arbeta utefter de mål som står i styrdokumentet, när det gäller modersmålsundervisningen. Förskollärare upplever även att de saknar kunskap för att kunna stimulera barn i deras modersmål. Fredriksson och Lindgren Eneflo (2019) belyser att pedagogerna som deltagit indikerar att de använder sig till viss del av vårdnadshavarna för att närma sig barns kultur och deras modersmål. Men pedagogerna uppger att de ser vissa utmaningar med det, då många vårdnadshavare upplevs ha svårt att förstå svenska.

Något Skans (2011) lyfter som en utmaning i arbetet med flerspråkiga barn är om barnen har en svag svenska förståelse så behöver pedagogerna se till att lägga undervisning och lärande på barnets kognitiva nivå. Får inte barn sitt språkliga behov mött får det inte tillräckligt med kognitiv utmaning i förskolan. Han beskriver att pedagogerna behöver ge barnet ett språk som skiljer sig från språket barnen har hemma. Det menas att barn behöver få tillgång till nya begrepp och språkligt innehåll som ger barn nya kunskaper kring nya ämnen.

3.4 Konkret material och artefakter som arbetssätt

Bagga-Gupta och Carlsson (2006) lyfter vikten av att använda fysiska artefakter för att konkretisera det som man samtalar om med barn. Då fungerar artefakterna som en länk till det svenska språket. Under en samling som observerades av forskarna tar förskolläraren fram en låda med rekvisita till sången "Vart bor du lilla råttan?" Barnen får ta varsitt föremål från lådan och ska benämna detta på svenska. Lådor eller påsar som dessa är något som används flitigt på förskolor och är skapade med ett språkstimulerande syfte.

Bagga-Gupta och Carlsson (2006) belyser vikten med användandet av konkreta material som lockar till språkutveckling. Även Kultti (2014, s.25) belyser att kommunikation och deltagande i förskolan sker i samspel mellan barn och förskollärare samt med stöd av verbala handlingar, kroppsspråk och med fysiska artefakter. Använda sig av konkreta föremål såsom bildstöd i undervisningssammanhang, anser också Skans (2011), är ett tydligt sätt att visa vad som ska framföras. Det tas även upp av Svensson (2012) genom att använda konkret material tillsammans med barn där de själva kan använda sig av materialet och genom de förtydliga vad som görs samt lära sig begrepp och ord.

3.5 Arbetssätt med hjälp av pedagoger och vårdnadshavare

Skans (2011) avhandling tar upp att på många förskolor har antalet flerspråkiga barn ökat och en stor utmaning är att kunna möta flerspråkigheten på ett positivt sätt. I många fall är det i förskolan som dessa barn möter det svenska språket för första gången. Förskolan anses erbjuda barn det svenska språket och även en större inblick i den svenska kulturen. En av pedagogerna i Skans avhandling belyser att samspelet mellan pedagoger, barn och vårdnadshavare är viktigt för språkutvecklingen. Pedagoger som arbetar i förskolan behöver ha kunskap om barns modersmål och deras kulturer för att främja deras språkutveckling och dessa kunskaper ökas genom kontakt med vårdnadshavare. Precis som Skans menar Khousravi (2017, s.37) att samarbete mellan förskola och familj är viktig för att få in modersmål och barns kulturer i förskolans värld. Khousravi lyfter att genom involvering av vårdnadshavare i förskolan kan pedagoger hålla barns modersmål levande, detta kan göras genom att vårdnadshavare skriver ner vardagsord på barns modersmål som pedagoger kan använda sig utav. Detta är även något som Ladberg (2003, s.166) lyfter fram att förskolan använder sig utav vårdnadshavare genom att de skriver ner ord eller fraser på barns modersmål som pedagoger sedan kan använda sig utav på förskolan.

Enligt Skans (2011) framkom det att pedagoger använder sig av barns olika modersmål genom att många av dem talar samma språk som barnen. Det nämns även att pedagogernas förhållningssätt och det faktum att de talar barnets modersmål, har en stor betydelse för hur de kan främja barns modersmål och det svenska språket. Sandvik och Spurkland (2012, s.54) beskriver att modersmåls lärare i förskolan kan hjälpa barn att lära sig svenska, som är det gemensamma språket. Det är mer eller mindre omöjligt, i en flerspråkig förskola kan det finnas många olika modersmål och blir av den anledningen svårt att tillgodose alla språk. Samspelet mellan förskollärare, vårdnadshavare och barn blir i stället viktigare för att främja modersmålets utveckling framåt.

3.6 Arbetssätt som används dagligen

Ladberg (2003, s.157) beskriver språkfrämjande arbetssätt som gynnar barns språkutveckling handlar inte i första hand om att planera in speciella aktiviteter. Utan det handlar snarare om att använda alla rutinsituationer och aktiviteter på ett genomtänkt sätt. Alltifrån rutinsituationer till skapande kan vara språkutvecklande. Hon påtalar även att sagor och berättelser är några av de mest beprövade sätten att ge barn tillgång till ett rikligt språkmaterial att arbeta med. Genom berättelser får barn möjlighet att bredda sitt ordförråd och höra ord de inte skulle fått tillgång till annars. För att det ska bli en språkfrämjande aktivitet är det av stor vikt att förbereda sagoläsningen på ett bra sätt, gärna i mindre grupper där alla barn är på samma språkliga nivå. Det är även en god idé att gestalta sagan med konkret material (Ladberg 2003, s.158). Ladberg (2003, s.148) påtalar vikten om att organisera barn i mindre grupper för att ge barn bästa möjlighet att utveckla sitt språk. Det är svårt att stimulera 15 barns språk samtidigt, det gynnar barns språkutveckling när förskollärarna har möjlighet att fokusera på varje barn vilket är

enklare i mindre grupper. Det är något Sjögren (2018, s.59) också lyfter, att dela in barnen i lekgrupper om tre till fyra barn för att ge dessa barn mer prat-tid. Hon redogör att förskollärare kan stödja barnen genom att sätta ord på vad som sker, ställa frågor och ge barn tid att reflektera kring vad som händer.

Transspråkande beskrivs av García och Otheguy (2019) som ett förhållningssätt till språkpedagogiken, det ska ses som en resurs och inte som problematik i språkundervisningen. Även Svensson (2016, s.32) framställer transspråkande som en resurs där modersmålet används parallellt med undervisningsspråket, båda språken ska smälta samman i undervisningen. Transspråkande i undervisningen innebär att flerspråkigheten ska utvecklas och bibehållas, undervisningen bör inte bestå endast av flerspråkiga inslag. Förskollärarna behöver vara flexibla i sin undervisning för att transspråkande ska kunna genomföras (Svensson 2016, s.41). För att ge alla barn samma möjlighet att delta i undervisningen samt bygga upp ett rättvist samhälle menar García och Seltzer (2016, s.21) att transspråkande är meningsfullt för barns språkutveckling. Denna pedagogik uppmuntrar flerspråkiga barn att utnyttja alla sina kommunikativa förmågor, inte bara ta tillvara barns befintliga språkrepertoar utan att det också skapar ett socialt sammanhang med möjlighet till social rättvisa oavsett vilket språk som barn talar (García och Seltzer 2016, s.29).

Ett vanligt arbetssätt som används i förskolans verksamheter är AKK som står för *alternativ och kompletterande kommunikation*. AKK används för att alla ska kunna kommunicera med sin omgivning och få möjlighet till en begriplig vardag där det talade språket inte räcker till. Heister Trygg och Andersson (2009, ss.52–53) beskriver att bilder som AKK används som symboler för verkligheten och även för att förtydliga för barn i situationer där enbart verbal kommunikation inte räcker till. Bilderna bör vara lätta att tolka för barn och kan användas både i samtalskortor samt på en tavla som sitter på väggen för att förtydliga dagen för barn. Även Khoursravi (2017, ss.39–40) belyser AKK som arbetssätt för att barn ska få utöka och komplettera sitt tal samt sin kommunikationsförmåga, detta görs i form av bildstöd och tecken som stöd vid exempelvis av- och påklädning. Detta gynnar speciellt de barn som har ett annat modersmål än svenska genom att förskolläraren underlättar budskapet genom bilder och tecken.

4. Metod

Eftersom syftet med denna studie är att undersöka förskollärares beskrivning av olika arbetssätt med att främja flerspråkiga barns språkutveckling, valde vi att använda oss utav kvalitativa intervjuer som metod. Studien är uppbyggd på semistrukturerade intervjuer som redskap för datainsamling. Intervjun består av öppna frågor och några formella frågor. Back och Berterö (2019, s.168) nämner att en intervju bör vara semistrukturerad och att forskaren bör ställa öppna frågor för att undvika svar som ja eller nej. Frågorna ställs på ett sådant sätt att informanterna använder egna ord och sin erfarenhet för att svara på frågorna. Även Lantz (2013, s.44) beskriver att i en öppen intervju är det möjligt att fånga informanternas egna uppfattningar och upplevelser kring det valda ämnet. Fördel av att använda en öppen intervju är att informanternas svar kan bli olika och ge fler definitioner på samma frågor.

Vi spelade in intervjuerna för att kunna gå tillbaka och lyssna på svaren. En nackdel med att spela in intervjuerna är att tekniken kan strula och inspelningarna kan bli otydliga. En semistrukturerad intervju beskriver Christoffersen och Johannessen (2015, s. 85) som en öppen intervju där formulerar informanterna svaren med sina egna ord. Det innebär att det inte finns några formulerade svarsalternativ utan att informanternas svar beror på hur de har uppfattat frågorna.

4.1 Intervjuguide

Frågor (Bilaga 1) valdes ut till intervjuerna som handlar om förskollärares arbetssätt kring flerspråkiga barns språkutveckling. Under intervjun ställdes samma frågor till samtliga informanter. Fem av frågorna var bakgrundsfrågor som ställdes för att få en tydlig bild på informanternas erfarenheter kring flerspråkighet. Huvudfrågorna bestod av fem öppna frågor där informanterna fick möjlighet att formulera svaren i egna ord, precis som Christoffersen och Johannessen (2015, s.85) lyfter. De påtalar att forskaren har mindre påverkan på hur informanterna svarar och att svaren blir bredare. Den sista frågan som ställdes var om informanterna hade något mer att tillägga.

Vi formulerade frågor utefter de teman som vi skulle bearbeta under intervjun. Dessa teman var bakgrund och erfarenhet av arbetet inom förskolan och i ett flerspråkigt område, språkutvecklande arbetssätt och språkutveckling på modersmål samt det svenska språket. Lantz (2013, s.64) beskriver att innehållet i intervjun behöver avgränsas och teman ska bestämmas för att intervjuens innehåll ska bli relevant för studien som ska utföras.

4.2 Urval

Två förskolor valdes ut som ligger i olika områden i en kommun i Mellansverige, där det finns olika mycket flerspråkighet. Den ena förskolan är lokaliserad i ett område där andelen utrikesfödda är betydligt högre än i området där den andra förskolan är belägen. Vi beslutade oss att intervjua på två förskolor i olika områden för att kunna jämföra deras svar på ett tydligare sätt. I urvalet ingick verksamma förskollärare och sammanlagt intervjuades sex förskollärare. Tillsammans med rektorerna valdes tre verksamma förskollärare ut på respektive förskola.

4.3 Genomförande

Vi började söka på vetenskapliga artiklar med sökord *arbetssätt*, *språkutveckling* och *i förskolan*. Sökningen resulterade i för många träffar men arbetssätten i artiklarna var inte kopplade till det vi var ute efter. Vi sökte efter artiklar om vilka arbetssätt förskolläraren arbetar med för att främja flerspråkiga barns språk. Av den anledningen lade vi till ordet *flerspråkighet* till sökningen och fick då mer relevanta träffar. Vi valde ut fyra artiklar och två avhandlingar som var relevanta för vår studie.

Vi formulerade frågor till vår intervju, vi läste igenom frågorna flertal gånger och ändrade tills vi kände oss nöjda. Kontakt togs sedan med två förskolerektorer från olika områden via mejl, de blev skriftligt informerade om studien och båda tackade ja till medverkan. Vi efterfrågade minst tre förskollärare per förskola som skulle vilja delta i vår intervju. Intervjuer bokades in, med tre förskollärare från respektive förskola. Vi medverkade båda två under intervjuerna, en av ställde frågorna och den andra såg till att inspelningen utfördes. På plats fick förskollärarna underteckna samtyckesblanketten (Bilaga 3) och fick ta del av missivbrevet (Bilaga 2) samt fick information kring studien enskilt när vi träffades för intervju. Sex intervjuer genomfördes och spelades in för att vi skulle kunna gå tillbaka för att kunna lyssna på den inspelade empirin under analysarbetet. Intervjuerna varade i cirka 15–30 minuter och de utvalda förskollärarna intervjuades var för sig.

4.4 Reliabilitet och validitet

Bryman (2018, s.214) belyser att en förutsättning till reliabilitet (tillförlitlighet) är validitet (trovärdighet). Detta innebär att en studie som inte är tillförlitlig heller inte kan vara trovärdig.

Reliabilitet förklaras av Roos (2018, s.51) handla om hur man samlar in data och sedan får fram ett resultat att kunna dra slutsatser utifrån. Hon menar att man på ett grundligt sätt ska samla in data samt att det ska vara så noggrant som möjligt under hela processen. Noggrannheten för att reliabiliteten stärks och risken med personliga värderingar minskar.

För att stärka reliabiliteten i vår studie har intervjuerna varit opartiska och alla intervjuer genomfördes på samma sätt. När samtliga intervjuer genomförts har enbart intervjuerna och förskollärarna närvarat i rummet, anledningen till detta är för att ingen i omgivningen skulle påverka förskollärarens svar. Detta är något Hallin och Helin (2018, s.88) påvisar för att en

studie ska uppnå reliabilitet vid en intervju. Kihlström (2007, s.231) indikerar att tillförlitligheten ökar vid intervjuer om de spelas in samt om två personer är delaktiga att ställa intervjufrågor och följdfrågor, detta är något vår studie tagit hänsyn till.

Validitet kan beskrivas som giltighet och ska få läsaren att förstå vad forskaren vill framhäva. Det gäller att beskriva det som vill framhävas i studien på ett tydligt sätt för att de som sedan tar del av undersökningen ska kunna förstå resultatet som uppstår (Kihlström 2007, s.164). Giltigheten i studien stärks om någon kollar över undersökningen samt ger återkoppling på förbättringar, såsom intervjufrågor och det är detta som är innehållsvaliditet (Kihlström 2007, s.231). I vår studie har vi stärkt validiteten genom att vi fått återkoppling på intervjufrågorna som ställts. Under våra intervjuer fanns det möjlighet för oss att ställa följdfrågor samt att förklara för förskollärarna om de inte förstod eller misstolkade en intervjufråga för att hålla sig till ämnet och säkerställa att vi får relevanta svar till studiens frågeställningar. Hallin och Helin (2018, s.88) belyser att intervjufrågorna som ställs ska vara förankrade i studiens frågeställningar, det krävs för att tillgodose validiteten.

4.5 Etiskt ställningstagande

Studien har tagit hänsyn till de forskningsetiska krav som framtagits av Vetenskapsrådet (2007). Det är fyra huvudkrav och det första huvudkravet är *informationskravet*, vilket innebär att de som medverkat i våra intervjuer har fått information om deras roll i undersökningen samt på vilka villkor de deltar. Vi har mejlat en bilaga med information till förskolerektorerna och till förskollärarna som medverkat i vår studie. Där framkom information om förskollärarens roll samt att deltagandet är frivilligt. Det andra är *samtyckeskravet* och det innefattar att deltagarna själva bestämmer över sin medverkan samt att de när som helst kan avbryta sin medverkan. Vi har delat ut samtyckesblanketter som de medverkande har skrivit under, där det tydligt framkommer att de kan avbryta sin medverkan när som helst under studiens gång. Det tredje är *konfidentialitetskravet* och det innebär att uppgifter om de deltagande ska behandlas med sekretess samt ska personuppgifter och identitet skyddas så att ingen utomstående kan ta del av dem. I studien framgår det inga personuppgifter utan förskolorna har fått fiktiva namn. Det fjärde och sista kravet är *nyttjandekravet* vilket innefattar att det insamlade materialet inte får användas i annat syfte än till vår studie. Detta står även i dokumentet som de medverkande skrivit under och det framkommer tydligt att den insamlade data endast ska användas i vår studie samt att vår studie är ett examensarbete och kommer publiceras offentligt så att det blir en offentlig handling.

4.6 Analys

Fejes och Thornberg (2019, s.35) beskriver att intervjuaren i en kvalitativ analys arbetar med sin datainsamling på många olika sätt. Datainsamlingen organiseras, fördelas i mindre delar varpå olika koder sedan används för att tydliggöra intervjuerna samt letar efter mönster som passar ihop för att sedan fördjupa sig i och jämföra alla med varandra. En utmaning som ofta

uppstår i en kvalitativ analys är att skapa egna meningar med samma innehåll som informanterna uppger i intervjuerna.

Efter att alla intervjuer var klara transkriberades det inspelade materialet. Vi transkriberade två intervjuer tillsammans, där vi satt vid en dator lyssnade på det inspelade materialet och en av oss skrev ned det som sades. Vi spolade tillbaka och lyssnade flera gånger för att vara säkra på att vi fick med vartenda ord och mening informanterna sa. Vi insåg efter dessa transkriberade intervjuer att det blev mer effektivt om vi sitter på var sitt håll och transkribera. När alla intervjuer har transkriberats påbörjades analysarbetet där vi skulle analysera den insamlade empirin för att komma fram till ett resultat. Fejes och Thornberg (2019, s.35) beskriver att man behöver arbeta aktivt med det insamlade materialet genom att organisera, koda och söka efter mönster för att komma fram till ett relevant resultat. Innan svaren skulle koda så lästes intervjuerna igenom en extra gång. Sedan lästes det ytterligare en gång till och denna gång för att koda svaren med rosa markering utifrån syftet och frågeställningarna i studien. Först jämfördes och kodades de intervjuer som var utförda på ett flerspråkigt område. Sedan jämfördes och kodades de intervjuer som är utförda på en förskola med mindre flerspråkighet. Efter att empirin har analyserats delades resultatet in i tre olika kategorier; språkutvecklande arbetssätt, språkutveckling på modersmålet och det svenska språket samt vårdnadshavare och kollegor. Det sociokulturella perspektivet har använts som grund i analysarbetet. Detta för att få fram hur förskollärare utmanar och stöttar barns språkutveckling genom proximal utvecklingszon och scaffolding.

5. Resultat

Resultatet från empirin presenteras nedan utifrån de kategorier som vi sett under analysen av den transkriberade empirin. Båda förskolorna har fått fiktiva namn.

Förskollärarna 1–3 arbetar på en förskola med högt antal flerspråkiga barn, denna förskola kommer vi kalla Skattens förskola. Förskollärare 4–6 arbetar på förskolan med få antalet flerspråkiga barn och den förskolan kommer vi att kalla Drakens förskola. Förskollärarnas arbetssätt på de olika förskolorna kommer jämföras i studiens resultat.

5.1 Språkutvecklande arbetssätt

5.1.1 Transspråkande

På skattens förskola finns det uttalat att transspråkande är ett arbetssätt som är genomgående ska finnas i verksamheten. Det framkommer att transspråkande används för att utveckla barns modersmål och det svenska språket. Förskollärare 1 och 2 lyfter att de försöker benämna ord och begrepp på de olika modersmål som finns i barngruppen i den mån de har kunskap. Det framkommer även i intervjuerna att förskollärarna tar hjälp av vårdnadshavare och annan flerspråkig personal för att få fler ord korrekt översatta och få hjälp till uttal av dessa:

Vi har olika utvalda vardagliga begrepp uppsatta synligt på väggar, dörrar och bord på barnens olika modersmål men även på svenska, för att enkelt kunna använda sig av dessa i de situationer som det behövs för att ge barnen en ökad förståelse i dessa situationer.

Förskollärare 2

Vidare beskriver förskollärare 1:

Vi håller på att sammanställa en ordlista, en så kallad parlör, över de vanligast förekommande orden (kom, sitta, äta etc.) på de olika modersmål som finns i barngruppen.

Förskollärare 1

Förskollärarna på Drakens förskola beskriver att det har välkomstfraser på olika språk och att de har översatt ord på olika språk till deras processvägg. De använder transspråkande till viss del men omedvetet och kan inte sätta ord på arbetssättet:

Ja, vi har översatt ordet välkommen till olika språk som vårdnadshavarna möter när de kommer in.

Förskollärare 6

5.1.2 Digitala verktyg

Samtliga förskollärare i vår studie beskriver hur de arbetar med *Polyglutt* för att kunna inkludera alla barn i bokläsningen trots olika modersmål. Det som skiljer arbetet med *Polyglutt* åt är när och hur den används. De tre förskollärare på Drakens förskola beskriver sig använda *Polyglutt* för att lyssna på en bok på barns modersmål men arbetar inte vidare med boken. Medan de tre förskollärare som arbetar på Skattens förskola lyfter att de lyssnar på en bok och arbetar vidare med boken. Det beskrivs att de lyssnar på böcker på barnets modersmål samtidigt som förskolläraren har den svenska versionen fysisk i handen, tillsammans går de en bokpromenad. De använder även lästunden för att nå ett boksamtal efteråt:

Vi arbetar med Polyglutt, så det kan vara att de får höra sagor som vi läser så får dom höra den på sitt modersmål, eller tvärtom eller om det är en saga jag redan kan så kan man ha ett boksamtal efteråt.

Förskollärare 3

Förskollärare 1 nämner att *Polyglutt* används som ett hjälpmedel där det ges möjlighet att stimulera och utmana barns modersmål utan att förskollärare har kunskaper i de språket. Detta gör att förskolläraren kan kommentera vad som händer i boken på svenska medan barnen lyssnar på sitt modersmål. Detta är även något förskollärare 2 styrker:

Om jag har en fysisk bok i handen och vi lyssnar på boken via Polyglutt på barnets modersmål så förstår jag vad som läses och kan då kommentera vad som händer i boken på svenska samtidigt som barnet hör boken på sitt modersmål.

Förskollärare 2

Förskollärare 5 och 4 lyfter att de nyligen upptäckt *Polyglutt* och dess potential till ett språkfrämjande sätt att arbeta med språkutvecklingen hos barnen med annat modersmål:

Något vi nyligen har börjat använda frekvent är Polyglutt där finns även barnens modersmål att lyssna på, det tycker även de svenska barnen är spännande.

Förskollärare 5

När vi upptäckte arabiskan på Polyglutt såg vi att syskonen helt plötsligt blev intresserade av böcker, det blev även intresserade av lättare böcker på svenska efter att ha lyssnat på arabiska böcker.

Förskollärare 4

5.1.3 Alternativ och kompletterande kommunikation

Samtliga förskollärarna beskrev att de använder sig av AKK som är en förkortning av *alternativ och kompletterande kommunikation* och förklarar att de främst används bildstöd för att tydliggöra rutinerna som sker under dagen. Det nämns även i intervjuerna att de använder sig av samtalskortor för att tydligt kunna kommunicera med barn och för att de ska få möjlighet att kunna kommunicera tillbaka. Det lyfts att samtalskortor används i verksamheten för att förtydliga begrepp som ska förmedlas under dagen. Det används olika typer av AKK beroende på barns behov, det sitter uppe dagsschema med rutiner för alla barn att kunna se vad som sker

under dagen. De tre förskollärare som arbetar på Skattens förskola säger att de använder sig utav AKK till samtliga barn oavsett var de befinner sig i sitt verbala språk:

Vi använder AKK jättemycket, vi har knippor med bildstöd på och knipporna är olika beroende på barnet, vissa barn behöver stora bilder och för en del barn räcker det med massa små bilder på en sida. Vi har vårt schema med rutinsituationerna i nästa alla våra rum. Alltid samtalskortor i undervisningssituationen, ett A4 med de begreppen jag vill lyfta till barnen, sen tecknar vi så mycket vi kan för att komplettera det vi säger.

Förskollärare 3

De tre förskollärare på Drakens förskola uttrycker att de till mestadels använder AKK till de barn som inte utvecklat sitt verbala språk. Det är lätt att glömma bort att använda AKK när barn blivit mer verbala, men det är viktigt att fortsätta ändå:

När jag arbetade i en barngrupp med flerspråkiga barn minns jag att AKK används hela tiden med alla barn men nu när jag arbetar i en barngrupp där de flesta barn har svenska språket verbalt blir det tyvärr mindre utav AKK, däremot märker jag att det används till barnen som inte har utvecklat språket verbalt än.

Förskollärare 4

Även förskollärare 1 på Skattens förskola och förskollärare 6 på Drakens förskola uppger att de använder bildstöd till hela barngruppen för att tydligt påvisa dagen samt att ge de barn som inte talar verbalt, en möjlighet att kommunicera med pedagogerna och kompisarna. De nämner även att det är lätt att glömma använda sig vad AKK när barnen blivit verbala i sitt språk.

5.1.4 Konkret material och artefakter

Samtliga förskollärare på båda förskolorna poängterar att de arbetar med konkreta material och artefakter, det handlar om allt från bildstöd till språkpåsar. Även sångpåsar är något som används i allas verksamheter. Det ger barnen möjlighet att se materialet, benämna det och sedan sjunga om det. Det lyfts att gestaltning av olika berättelser med konkret material görs för att förtydliga och ge barn möjlighet att se berättelsen framför sig samtidigt som de lyssnar på den. Det framkommer under samtliga intervjuer att alla förskollärare arbetar med konkret material på liknande vis, för att tydliggöra för barnen under olika lärandesituationer. Det är även viktigt med repetition, läsa samma bok och sjunga samma sång flera gånger:

Sångpåsar är något vi använder ofta, barnen tycker det är jätteroligt att ta upp ett djur, få berätta vad det är och sedan välja en sång som handlar om just de djuret.

Förskollärare 5

På samma sätt som förskollärare 5 beskriver att de använder sångpåsar, gör även förskollärare 6:

Vi arbetar med konkret material när vi läser en saga, eller använder oss av sångpåsar så barnen får se vad det är vi berättar eller sjunger om. Vi väljer ut rekvisita till olika böcker och tar fram när boken ska läsas.

Förskollärare 6

5.1.5 Lekgrupper

Något som framkommer under intervjuerna från förskollärarna på Skattens förskola är att de använder sig utav lekgrupper. Där använder de mer språkstarka barn som så kallade språkmotorer till exempel när barn delas in i mindre grupper så har förskollärarna ett medvetet syfte med att dela in språksvaga barn tillsammans med barn som är mer språkstarka:

Något vi har arbetat med under en längre period är lekgrupper, där vi förskollärare har valt ut en grupp med tre barn. Varav två är språkstarka som används som dragare till de barn som är språksvaga.

Förskollärare 2

Förskollärare 1 lyfter att de på hens avdelning precis börjat introducera lekgrupper:

Vi har precis börjat med lekgrupper då vi har ett barn som behöver en mindre grupp med stöttning och draghjälp från barn som är mer språkstarka.

Förskollärare 1

Förskollärare 3 tar upp att barn lär med hjälp av varandra genom samspel och imitation:

Vi har sett hur språksvaga barn utvecklas genom samspel med andra barn genom att vi arbetat med lekgrupper, där språkstarka barn har varit en bra språklig förebild.

Förskollärare 3

Arbetet med språkfrämjande lekgrupper lyfts inte av de intervjuade förskollärare som arbetar på Drakens förskola. Det lyfter dock vikten av att arbeta med mindre grupper för att skapa tillfällen för att ge barnen mer prat-tid:

Jag och mina kollegor delar in barnen i mindre grupper för att alla barn ska kunna ta plats i leken men också för att mindre grupper leker till att alla barn från mer prat-tid.

Förskollärare 5

5.2 Språkutveckling på modersmålet och det svenska språket

5.2.1 Utmaningar med språkfrämjande arbetssätt

I samtliga intervjuer belyses det svårigheter med att veta hur man ska arbeta på bästa sätt för att utveckla barns olika språk. Alla förskollärare lyfter att det inte finns några tydliga riktlinjer för hur de ska arbeta med modersmålsutveckling mer än att det står i styrdokumentet att förskollärare ska stimulera alla barns olika språk. Det upplevs särskilt svårt att stödja modersmålsutvecklingen eftersom förskollärarna inte kan alla barns olika språk. På Drakens förskola beskriver förskollärarna att de behöver planera in språkfrämjande undervisning. De lyfter att spontan undervisning inte sker naturligt utan det krävs planering av olika arbetssätt för att på så vis försöka tillgodose alla barns språkliga behov:

Ja, det här med språkfrämjande arbetssätt som ska passa alla barnens nivå är svårt. Det är något som vi noga planerar inför så att undervisningen som ska ske passa alla barn.

Förskollärare 4

Det lyfts två olika åsikter under intervjuerna på Skattens förskola. En av förskollärarna anser att förskollärare inte ska använda sig utan ord och fraser på barns modersmål om man vet att barnet har ett starkt modersmål hemifrån. Förskolläraren anser att man kan uttala orden fel och det blir inte rätt grammatiskt, det pratas samma språk i olika länder men med olika dialekter. Det framhävs också att:

Det tycker jag är svårast, jag tycker det är det svåraste med mitt jobb. I min drömvärld hade jag kunnat alla barnen modersmål, men det fungerar inte så. Jag är dessutom här för att lära dem svenska, jag är inte här för att lära deras modersmål.

Förskollärare 3

Förskolläraren 2 anser att använda ord, begrepp och fraser på barns modersmål är viktigt för utvecklingen och för att hålla barnens modersmål levande på förskolan. Det lyfts att barn gärna lär ut sitt modersmål till kompisar och pedagogerna, detta nämner förskollärare 2:

Barn är även själva bra på att lära ut ord, vilket har lett till att jag också på sätt och vis blivit flerspråkig och kan nyttja den kompetensen för att fortsätta stödja barnen i deras modersmålsutveckling.

Förskollärare 2

5.2.2 Kompetensutveckling

Samtliga förskollärare beskriver att de arbetar för att alla barn ska få utveckla sitt språk oavsett vad de har för arbetserfarenhet av flerspråkiga barn och att de önskar mer kompetens kring språkfrämjande arbetssätt:

Jag har jobbat på förskola i 20 år och 5 av dem åren har varit på en mångkulturell förskola. Jag önskar att jag och mina kollegor kunde få mer kompetensutveckling från vår rektor. Just om hur jag kan stödja barnen i sitt modersmål.

Förskollärare 5

Det styrker även förskollärare 1:

Jag får lära mig så mycket om andra kulturer men också om mig själv. Önskvärt hade varit om man fick mer kompetensutveckling om just språkstimulerande arbetssätt, det är ju så viktigt.

Förskollärare 1

5.2.3 Leklådor att ta med hem

På Skattens förskola uppger några förskollärare ha skapat ett lekmaterial som barn får lov att ta med sig hem. På förskolan leker barn denna lek på svenska tillsammans med kompisar och förskollärare. När materialet tas hem kan leken lekas på barnets modersmål med familjen och på så sätt får barn möjlighet att utforska både modersmålet och det svenska språket i samma lek fast i olika miljöer:

Så att de kan leka vissa lekar med sina föräldrar hemma som vi ofta leker på förskolan. För att då få samma lek på sitt modersmål. Så kan vi vara stödet och länken mellan vårdnadshavarna och förskolan. Vi har kunskapen när det gäller svenska språket leken behöver bara applicera till deras modersmål för att båda språken ska sammankopplas. Vi kan ju inte göra något utan vårdnadshavarna så enkelt är det ju.

Förskollärare 3

5.2.4 Sportkommentator

Något som framkommer under intervjuerna är att det finns skillnader i verksamheten på de olika förskolorna. Det behövs extra mycket upprepning i alla situationer i barngrupperna på Skattens förskola. Det används en samtalsstrategi som förskollärarna kallar för *sportkommentatorn* vilket innebär att man benämner allt som barn gör och upprepar samt speglar vad barnet säger. Detta nämns vara betydelsefullt för barns utveckling i det svenska språket men även i modersmålet. Det framhävs också hur viktigt barns identitetsskapande är för språkutvecklingen, och att det är viktigt att förskollärare vågar ta sig an barns modersmål även om det endast är några fåtal fraser. Det lyfts av förskollärare 2 på Skattens förskola att det är viktigt att även imitera barnets modersmål:

Det är viktigt att våga bjuda på sig själv, att imitera barnets modersmål tills det blir rätt. Det får barn att känna att just deras modersmål är viktigt och det är en stor del i barns identitetsskapande.

Förskollärare 2

Arbetsättet framhålls också av samtliga förskollärare på Drakens förskola som beskriver att de arbetar med att upprepa det barnen säger samt förlänger barnens meningar. Förskollärare 4 lyfter det här under intervju:

Genom att upprepa barnets meningar och samtidigt vidga barnens meningar och spegla vad barnen säger men göra de korrekt så ger man barnen möjlighet att utveckla sitt språk.

Förskollärare 4

5.2.5 Att vara en språklig förebild

Samtliga förskollärare beskriver att vara en språklig förebild är det viktigaste och bästa sättet för språkutvecklingen hos alla barn oavsett modersmål. Det är viktigt att utmana barn språkligt, att upprepa och ställa frågor för att fördjupa barns ordförråd i alla vardagssamtal:

Det är ju allt vi gör tänkte jag säga, nej men främst tycker jag vi pratar hela tiden som språkliga förebilder, att hela tiden tänka utmanande språk, ligga lite över deras nivå och liksom i ditt ordval alltid maxa alla ordval och samtal vi har för att liksom ge de så mycket som möjligt. När jag pratar använder jag så många ord som möjligt för att visa att man kan förmedla sig såhär och inte bara säga ja ja, inte bara hålla med dem om saker utan verkligen okej hur tänker du nu, kan du förklara, hur kändes det. Man vill ha en dialog hela tiden, det är nog det jag främst tänker på hos mig.

Förskollärare 3

På Drakens förskola redogör förskollärarna att det alltid arbetar med språkstimulerande metoder. Exempel som ges är att ständigt vara förebild i språket som talas:

Vi arbetar alltid medveten med att vara en språklig förebild. Det är ju vi tillsammans med vårdnadshavarna som hjälper barnen utveckla sitt språk, då måste vi utmana i dialogerna som vi har med barnen.

Förskollärare 4

Förskollärarna på Skattens förskola lyfter hur viktigt det är att föra en metakognitiv dialog med barn. Där förskolläraren försöker formulera sig där barn måste tänka efter och kan inte endast svara ja eller nej. Det är viktigt att ge barnen tid att hinna reflektera och tänka till innan de svarar på frågan som ställts:

Lite som jag sa innan metakognitiva dialoger, att vi alltid försöker formulera oss så att barnen inte kan svara ja eller nej, i vissa situationer måste dom ju få svara ja eller nej men i det stora hela försöka att de måste formulera något slags svar.

Förskollärare 2

Det framkommer under intervjuerna av förskollärarna på Skattens förskola att barn har ett stort intresse för varandras olika språk, barnen lär sig varandras språk snabbt och väljer ibland att använda sig av kompisens förstaspråk:

Under måltidssituationen har vi ett somaliskt barn som ber om mjölk på arabiska som är kompisens modersmål. Där ser man hur mottagliga barn är för olika språk och hur snabbt det snappar upp de ord som upprepas ofta.

Förskollärare 1

5.3 Vårdnadshavare och kollegor

5.3.1 Samverkan

Det lyfts en skillnad i intervjuerna på förskollärarna som arbetar på de olika förskolorna. En av skillnaderna som vi upptäckt var att förskollärarna på Skattens förskola tar hjälp av vårdnadshavare och annan flerspråkig personal. Genom att låta de översätta vardagsord som förskollärarna använder tillsammans med barnen. Det framkommer under intervjun med förskollärare 1–3 på Skattens förskola att de upplevs ha en djupare samverkan med vårdnadshavarna, som har ett annat modersmål än svenska. De upplever att språkutvecklingen främjas lättare om de har kunskap och kompetens om barnen olika kulturer och traditioner. De anser också att barnen blir tryggare i och med att förskollärarna och vårdnadshavarna har en god kontakt och ett gott samarbete:

Ett annat verktyg som är bra är kollegor eller vikarier som pratar samma modersmål som barnen. Då kan de lära oss enklare ord på barnens modersmål som vi kan använda. Vi får också hjälp från vårdnadshavare som lär oss ord på barnens språk, speciellt när dem ska sluta med blöja och gå på toaletten.

Förskollärare 1

Att ta hjälp av vårdnadshavare för att översätta ord är något som förskollärare 3 också lyfter:

Vårdnadshavarna är vår största hjälp här, det är ju de enda vi kan vända oss till. Om man inte har kollegor som är flerspråkiga då och ibland använder vi oss av dem. Men för att få den samverkan med vårdnadshavare försöker vi få de att översätta våra vardagsord.

Förskollärare 3

Medan de förskollärare som arbetar på Drakens förskola lyfter att de har en mer vardaglig kontakt med vårdnadshavarna. Där kontakten endast handlar om barnets vistelse på förskolan. Förskollärare 6 beskriver lite kort:

Många vårdnadshavare vill veta hur det har gått på under dagen, om barnen har ätit och sovit och sedan vill de bara hem.

Förskollärare 6

Det styrker även förskollärare 5:

Jag upplever att många vårdnadshavare har bråttom eller pratar i sin telefon vid hämtning. Vi får inte tid att få en djupare kontakt, förutom då på utvecklingssamtal på 30 minuter.

Förskollärare 5

5.3.2 Arbeta med fokusord

Fokusord är något som förskollärarna på Skattens förskola beskriver att det arbetar flitigt med. Det innebär att förskollärarna väljer ut 3–5 ord som de arbetar med under en tid. Dessa ord har

översatts till alla barns olika språk med hjälp av vårdnadshavare eller kollegor i huset. Förskollärare 3 förklarar det så här:

Vi arbetar med fokusord, det gör hela förskolan. Så varje vecka när vi skriver vårt SKA- arbete väljer vi ut fokus ord. Då har vi valt ut fem ord kanske. /.../Vi har Alfons tema och då kan det vara att man väljer ut fem ord från den boken man arbetar med just då. /.../ Vi bryter ner boken väldigt långt ned. Just nu arbetar vi med orden storlek, fötter och kropp. Allt vi gör i vår undervisning har något med kroppen, fötterna och storlek att göra.

Förskollärare 3

Under intervjun med förskollärare 1 lyfts det också att de arbetar med fokusord som översätts i barnens olika modersmål med hjälp av vårdnadshavare och flerspråkiga kollegor.

Förskollärare 6 på Drakens förskola beskriver att de arbetar med utvalda begrepp och arbetar med dem under en tid. Det görs för att ge barnen möjlighet att öka sitt ordförråd och få en ökad förståelse kring begreppen:

Vi väljer ut ord som har med vårt projektarbete att göra, sedan arbetar vi med dessa ord och fördjupar oss i dem tillsammans med barnen.

Förskollärare 6

Det är något som förskollärare 5 styrker att arbetet med fokusord sker kontinuerligt för att öka barns ordförråd och förståelse kring de utvalda orden:

Vi arbetar kontinuerligt med utvalda ord för att barnen ska bygga upp sitt ordförråd och bilda en förståelse kring orden vi valt ut. Det ord som väljs ut är kopplade till avdelningens tema.

Förskollärare 5

5.4 Sammanfattning

För att sammanfatta allt som presenterats under resultatet har vi kommit fram till att samtliga förskollärare arbetar språkutvecklande. Arbetssätten som beskrivs skiljer sig åt beroende på vilken förskola förskollärarna arbetar i. På Drakens förskola beskriver förskollärarna att de har lite erfarenhet av flerspråkiga barn och att de har svårt att komma på aktiviteter som gynnar alla barn. De upplever att de behöver planera för att få till en språkfrämjande aktivitet. De förskollärare som arbetar på Skattens förskola har alla stor erfarenhet av att arbeta med flerspråkiga barn och att flera av arbetssätten som framkommit under intervjun sker naturligt och görs utan att förskollärarna behöver planera för det.

Under samtliga intervjuer framkom det att förskollärarna gemensamt önskar mer kompetens kring flerspråkiga barn och vilka språkutvecklande arbetssätt som forskning påvisar stödjer språkutvecklingen. Tydligt kunde vi se att det används olika arbetssätt på de två förskolor som studien utförts på. På Skattens förskola beskriver förskollärarna att de använder sig av olika arbetssätt såsom upprepningar och användning av fraser på barns modersmål. I jämförelse med Drakens förskola där det finns lite erfarenhet med att arbeta med flerspråkiga barn.

Förskollärarna där lyfter att de använder sig av Polyglutt för att ge barnen stimulans i sitt modersmål. Alla förskollärare på båda förskolorna är eniga om att konkret material och bildstöd används flitigt i verksamheterna.

6. Diskussion

6.1 Resultatdiskussion

När man läser i förskolans styrdokument står det tydligt att förskollärare bör arbeta och utmana barn i sitt modersmål men det står inget om tillvägagångssättet. Något som framkom i vår studie var att tre av förskollärarna som arbetar på Skattens förskola var av skilda åsikter. De bestod av användandet kring barnens modersmål i verksamheten. En av förskollärarna anser att alla pedagogerna i verksamheten inte ska använda sig av barns modersmål eftersom de kan uttala orden grammatiskt fel samt att det är mer upp till vårdnadshavarna att utveckla barns modersmål. Ytterligare lyfts det att förskolläraren anser att förskollärares arbete är att främja det svenska språket och inte modersmålet. Resterande två förskollärare på Skattens förskola uppger att pedagoger bör använda sig av barnens modersmål för att stimulera även deras modersmålsutveckling. Det är något även forskning stödjer; Skans (2011) belyser att pedagogers förhållningssätt och det faktum att pedagoger använder sig av barnens modersmål, har en stor betydelse för hur de kan främja modersmålet men även det svenska språket. Detta tar även Khouaravi (2017, s.37) och Ladberg (2003, s.166) upp att; användning av ord, begrepp och fraser på barns modersmål gör språket levande och hjälper till att stimulera dess språkutveckling. När pedagoger använder sig av ord och fraser på barns modersmål kombinerat med svenskan så stärks barnets förståelse för vad som kommuniceras, det är något vi har sett fungera i våra verksamheter.

Samtliga förskollärare upplever det svårt att utmana barn i sitt modersmål eftersom det inte finns några tydliga riktlinjer på tillvägagångssättet. Fredrikson och Lindgren Eneflo (2019) lyfter detta i sin forskning; att förskollärare upplever det svårt att arbeta med de mål som står i styrdokumentet när det gäller modersmålsundervisning. Förskollärarna i forskningen upplever att de saknar kompetens för att kunna utmana barn i deras modersmål och önskar mer kompetensutveckling inom detta. Vi kan se i den insamlade empirin att förskollärarna i vår studie anser att de inte har tillräckligt mycket kompetens eller kunskap för att kunna utmana barn i sina olika modersmål. Konsekvenserna som vi kan se är att barnen inte får ett tillräckligt utvecklat språk, vilket kan leda till problematik när de börjar skolan. I en perfekt värld skulle förskollärarna ha kunskap om alla de olika språken som finns i deras barngrupp för att alla barn ska få möjlighet till likvärdig skolgång.

I empirin framkommer det att alla förskollärare har ett språkfrämjande arbetssätt, dock skiljer sig arbetssätten åt. Enligt alla förskollärare utvecklas barn genom samspel med andra oavsett

modersmål. Den sociokulturella teoretikern Vygotskij anser att barn utvecklar sin kognitiva och språkliga förmåga via samspel med människor i deras närhet. Genom att barn har ett språk görs det möjligt för dem att delta i samtal med andra och i inre dialoger med sig själva (Hwang och Nilsson 2019, s.71–74). Ett arbetssätt som tas upp i resultatet är lekgrupper, samtliga förskollärare på Skattens förskola beskriver att de arbetar med lekgrupper genom att ha tre-fyra barn som ligger på olika språknivåer. Det är ett bra arbetssätt att använda sig av på båda förskolorna. Fördelen med att använda sig av lekgrupper på Skattens förskola är att de flerspråkiga barnen får en draghjälp av andra barn för att främja sina språk. Detta tror vi påverkar barnens språkutveckling positivt, att lära av varandra i mindre grupper. På Drakens förskola arbetas det med mindre grupper men det finns inte en strukturerad tanke bakom förutom att alla barn ska få ta mer plats i leken. Vi anser att arbetet med mindre grupper är viktigt för att förskolläraren ska få möjlighet att se till varje barns behov och kunna bemöta barnen där de befinner sig.

I empirin framkommer nödvändigheten av att vara en språklig förebild för barnen som ytterst viktig i arbetet med att främja språkutvecklingen. Vi tror att om vi förskollärare alltid utmanar barnen språkligt, upprepar och ställer frågor till barnen, skapar vi en metakognitiv dialog där de får möjlighet att reflektera och formulera sina svar. Precis som Johansson (2011, ss.129–130) beskriver så har dialoger mellan barn och förskollärare olika syften. I vardagssamtal bör förskolläraren ligga på en högre nivå språkligt för att driva samtalet framåt, genom det ger förskolläraren barnen möjlighet att utveckla sitt språk. Även Svensson (2012) framhäver att i situationer där språkbruket är utvecklande ställs öppna frågor, det sker upprepningar och bekräftande av barns samtal. Vi anser om förskolläraren använder ett varierat ordförråd utvecklas barnets språkkompetens. Ett annat arbetssätt för att stimulera främst den svenska språkutvecklingen är att använda sig av sportkommentatorn, där förskolläraren upprepar och speglar vad barnen säger. Men också att förskolläraren bygger på barnets meningar när de speglas för att ge barnen möjlighet till ett större ordförråd och språklig utmaning. Svensson (2012) påpekar också betydelsen av att barn får språkstimulans, det får barn genom att förskolläraren upprepar, speglar och förlänger meningar när de upprepas till barnen. Det är ett arbetssätt som vi anser har positiv inverkan på barns språkutveckling, speciellt i det svenska språket. Pihlgren, (2017, s.32) lyfter begreppet proximal utvecklingszon, en utvecklingsnivå som barn når när de får ta del av kunskap från någon som besitter djupare kompetens än barnen själva.

I resultatet beskriver förskollärarna på Skattens förskola att transspråkande finns tillgängligt i verksamheten, där redogör förskollärarna att de arbetar medvetet med att benämna, upprepa ord och fraser på barnens modersmål. Svensson (2016, s.32) beskriver att transspråkande handlar om att använda barns modersmål parallellt med det svenska språket. Förskollärarna på Drakens förskola uppger inte under intervjuerna just begreppet *transspråkande*. De förklarar att de har välkomstfraser på olika språk samt att förskollärarna har översatt fåtal ord som tillhör deras tema som sätts upp på processväggen inne på avdelningen. Det vi kan se i empirin är att medvetenheten kring transspråkande skiljer förskolorna åt. Vi tror att medvetenheten skiljer

sig åt och har med kompetensen kring flerspråkighet att göra, eftersom Skattens förskola dagligen möter flerspråkiga barn är transspråkande något som diskuteras ofta i verksamheten.

Förskollärarna som arbetar på Skattens förskola redogör att de använder sig av vårdnadshavarna och flerspråkiga kollegor för att skapa en ordlista med de vanligaste orden och fraser på de modersmålen som förekommer i verksamheten. Fredriksson och Lindgren Eneflo (2019) belyser att ta hjälp av vårdnadshavarna för att översätta ord blir som en språklig resurs för pedagogerna. Skans (2011) framhäver vikten av att ta vara på flerspråkiga kollegors kompetens i olika språk för att kunna nå fram till barn som inte har det svenska språket. När förskollärare lär sig ord och fraser på barns olika modersmål signalerar de att alla språk är accepterade att använda. Likaså när pedagogerna använder sina egna modersmål som stöd i språkutvecklingen (Skans 2011).

Vi uppmärksammade under intervjun med en av förskollärarna som arbetar på Skattens förskola, att hen inte anser att man ska använda barns modersmål i förskolan om barnet har lite av det svenska språket. Förskolläraren ansåg att det är bättre att lyfta för vårdnadshavarna hur viktigt det är att det talar sitt modersmål hemma. Det påpekas att förskollärare inte är på förskolan för att lära barn sitt modersmål men kan vara en stöttning genom att till exempel använda digitala verktyg och böcker på barns modersmål. De andra två förskollärarna från samma förskola, trycker på vikten av att använda sig av vardagsord och fraser på barns modersmål. Det anser vi är viktigt för barns språkutveckling speciellt när barnen saknar kunskap i det svenska språket då kan vi förskollärare förstärka med ord på deras modersmål. Skans (2011) redogör för att förskolan i många fall är den platsen där barn möter det svenska språket för första gången och där barn får en inblick i den svenska kulturen. Ytterligare något som framkommer är vikten av att barns olika språk synliggörs och tas till vara på i verksamheten. De förskollärare som arbetar på Drakens förskola använder sig till största del av Polyglutt för att möta barnen i deras modersmål.

Studien påvisar att det finns skillnader på de två förskolorna där studien utförts. Den största skillnaden som vi kunde utläsa var den olika mängden samverkan med vårdnadshavare. På Skattens förskola tar förskollärarna hjälp av vårdnadshavare för att översätta ord och fraser på barnens modersmål. Genom att göra det skapar förskollärarna en samverkan med dem. En god kontakt med vårdnadshavarna skapar trygghet för barn och det ger förskollärarna en möjlighet att sätta sig in i deras familjesituation samt barns och familjens tidigare erfarenheter och kunskaper. Även Skans (2011) indikerar att relationen mellan förskola och hemmet är viktig för de yngre barnens relation till förskollärarna. På Drakens förskola upplever förskollärarna att kontakten mellan hemmet och förskola är mer ytlig. Det beskrivs av förskollärarna att vårdnadshavarna inte har tid att samtala vid lämning och hämtning utan till mest dels pratas det om hur barnet dag har varit. Vilket då medför att det blir svårt att sätta sig in i deras tidigare erfarenheter och familjesituationer.

På Skattens förskola har två förskollärare tagit fram leklådor som är gjorda efter lekar som barnen leker på förskolan med pedagoger som talar svenska. Lådorna är till för att ta med

hem där barn och deras familjer kan leka samma lekar fast på sitt modersmål. Detta gör att barn upplever samma lek på det svenska språket och sitt modersmål och kan koppla ord samt begrepp till de bägge språken. I leklådorna får barnen möta konkret material som kommer att benämnas på modersmålet samt det svenska språket. Konkret material är något som förskollärarna från Drakens förskola också lyfter att de använder sig utav. Samtliga förskollärare oavsett område använder sig av sångpåsar och bokpåsar där det finns konkret material som är kopplade till sången eller boken de läser. Precis som Bagga-Gupta och Carlsson (2006) understryker hur viktigt det är att använda fysiska artefakter och konkret material för att konkretisera och gestalta det som förskollärarna berättar om för barnen. Genom att använda det konkreta materialet på det viset så blir materialet länken till det svenska språket. Vi håller med om att konkret material är en viktig länk för att barn ska få förståelse för de som förskolläraren försöker förmedla. Ett exempel på ytterligare konkret material som används av samtliga förskollärare är AKK. Genom att visa bilder samt bildschema för barn så förtydligar och konkretiserar förskolläraren kommande moment samt begrepp. Detta är något som vi också anser underlättar för barns vardag i förskolan då det ger dem en möjlighet att följa med i de olika situationerna.

I resultatet har förskollärarna beskrivit sina språkfrämjande arbetsätt och hur de möter barnen i deras modersmål. De framkom att de arbetar på liknande sätt men det finns en del olikheter. Det som skiljer förskolorna åt är kompetensen de besitter kring att arbeta med flerspråkiga barn. Det vi kan utläsa i empirin är att Skattens förskollärare arbetar mer tydligt med språkutvecklingen hos barnen. Kompetensen som Skattens förskollärare har tror vi beror på att de har mer erfarenhet kring flerspråkighet och att genom kollegialt lärande fått tillgång till en djupare kunskap. På Drakens förskola tror vi att det finns mindre kompetens eftersom de har mindre erfarenhet kring ämnet. Det påvisas brister i hur förskollärarna på Drakens förskola arbetar med språkutveckling med flerspråkiga barn. Vilket vi tror beror på att de inte har mött många barn med annat modersmål än svenska.

6.2. Metoddiskussion

Studien utfördes på två olika förskolor som är belägna i två olika områden där flerspråkigheten skiljer dem åt. Från varje förskola intervjuades tre förskollärare. För att ge bredare svar på våra frågor valde vi att förskollärarna inte skulle arbeta på samma avdelning. Vi har båda medverkat vid intervjutillfällena då en av oss har hållit i intervjuerna och den andra har sett till så att inspelningen blivit utförd. Urvalet är begränsat då förskollärarna som deltog i studien arbetar på samma förskolor och av den anledningen önskade vi att förskollärarna skulle vara från olika avdelningar. Det blev en del bortfall då vissa förskollärare inte hade tid att delta i studien för att de behövde lämna barngruppen.

Vi har använt oss utav en kvalitativ metod. Christoffersen och Johannessen (2015, s. 16) beskriver att en kvalitativ metod kan vara spontan, flexibel och frågorna kan anpassas under

intervjun. I en kvalitativ metod får forskaren en djupare och bredare kunskap om det valda undersökningsområdet. Här kan forskaren anpassa frågorna efter de svar som respondenten ger för att få mer utförliga svar. För att få svar på våra frågeställningar använde vi semistrukturerade intervjuer för att undersöka förskollärares olika arbetssätt med att främja flerspråkiga barns språkutveckling. Intervjufrågorna ställdes i samma ordning till alla informanterna, detta gjordes för att det skulle bli lättare att analysera de olika svaren vi fick. Vi mejlade ut frågorna i förväg till förskollärarna för att ge dem en möjlighet att förbereda sig på de frågor som skulle ställas. De fick då möjlighet att reflektera över de arbetssätt som de använder i arbetet med språkutveckling. På grund av detta tror vi att informanterna kunde ge mer utförliga svar på våra frågor för att de fått tid att reflektera innan intervjun. I mejlet framkom det även att följdfrågor kan tillkomma.

Nu i efterhand har tanken slagit oss att det hade varit intressant att kombinera intervjuerna med observationer i vår studie. Det hade då blivit ännu tydligare för oss att se vilka arbetssätt som informanterna använder och hur de praktiskt arbetar med flerspråkiga barns språkutveckling. Det hade behövts observeras på samtliga avdelningar för att få ett bra resultat i slutändan vilket tiden inte hade räckt till. Vår metod upplevde vi var bra och vi fick svar på frågeställningarna vi hade. En svårighet som majoriteten av informanterna upplevde var att flera av intervjufrågorna var snarlika och det myntades ut i att det blev liknande svar på flera av frågorna. En reflektion som vi gjort i efterhand är att arbetssätten förskollärarna använder med den svenska språkutvecklingen och utvecklingen på modersmålet, arbetas med på samma sätt.

7. Didaktiska konsekvenser

Vårt syfte med denna studie är att belysa vilka arbetssätt som fungerar i arbetet med språkutveckling. Genom att resultatet som framkom kunde vi se att majoriteten av förskollärarna som deltog har en del kompetens i att främja språkutveckling men att de upplevs svårt att veta om det gör på rätt sätt. Detta indikerar i att det är viktigt att förskollärare får mer kompetensutveckling som till exempel kollegialt lärande, föreläsningar och böcker om ämnet. Det är något som vi kommer ta med oss att hålla oss uppdaterade genom att läsa forskning och litteratur kring de olika arbetssätten.

Vi kommer i vår kommande yrkesroll inkludera kunskap om arbetssätten som framkommit samt medvetenheten kring att det alltid behövs mer kompetens om flerspråkighet och språkutvecklande arbetssätt. Det har framkommit att det inte finns några tydliga riktlinjer på hur man ska arbeta med att främja språkutvecklingen men att det finns arbetssätt som fungerar. Vår studie visar på att Skattens förskola har kommit längre i sin utveckling av arbetssätt i att främja all språkutveckling, vi anser att de behöver sprida sin kunskap till de som inte kommit lika långt i sitt arbete med att främja all språkutveckling.

I inledningen beskrivs det att Sverige idag räknas som ett flerspråkigt land, med tanke på det så behöver förskollärare ta hänsyn till barns olika modersmål och hitta arbetssätt som ger möjlighet till utveckling av barns modersmål samt det svenska språket. För att uppnå läroplansmålet LPFÖ-18 (2018, s.9) om att barn ska få möjlighet att utveckla alla sina språk, krävs det kompetens och en medvetenhet hos förskollärarna med hur det är att arbeta med flerspråkiga barn.

7.1 Framtida forskning

Ett framtida forskningsområde skulle kunna vara att undersöka hur flerspråkiga barns språkutveckling påverkas av de arbetssätt som framkommit ur denna studie. Med tanke på att barngrupperna växer och att antalet förskollärare minskar i förskolorna runt om i Sverige, så hade det varit intressant att se vilka konsekvenser detta ger i arbetet med språkutvecklingen speciellt inriktat mot barn med ett annat modersmål än svenska. Genom att genomföra intervjuer och observationer under en längre period ges en möjlighet att upptäcka vilken påverkan dessa faktorer bidrar med.

9. Referenser

Back, Christina och Berterö, Carina (2019) *Interpretativ fenomenologisk analys*. I Fejes, Andreas och Thornberg, Robert (red.) *Handbok i kvalitativ analys*. 3.uppl. Stockholm: Liber. ss.165-178.

Bagga-Gupta, Sangeeta och Carlsson, Reidun (2006) *Nordic studies in Education*. "Verktyg & Lådor" –*En studie om språkfokuserade aktiviteter för minoriteter på förskolearenor*, 26(3), ss. 193-211.

<https://www-idunn-no.lib.costello.pub.hb.se/doi/epdf/10.18261/1891-5949-26-3>

Bryman, Alan (2016). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 3.uppl. Stockholm: Liber

Christoffersen, Line och Johannesen, Asbjørn (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Johanneshov: MTM.

Fejes, Andreas och Thornberg, Robert (2019) *Kvalitativ forskning och kvalitativ analys*. I Fejes, Andreas och Thornberg, Robert (red.) *Handbok i kvalitativ analys*. 3.uppl. Stockholm: Liber. ss.16-43

Fredriksson, Marie och Lindgren Eneflo, Elisabet (2019) "Man blir lite osäker på om man gör rätt" – *En studie om pedagogers arbete med flerspråkighet i förskolan*.

<https://nordiskbarnehageforskning.no/index.php/nbf/article/view/207>

García, Ofelia och Otheguy, Ricardo (2019) *Plurilingualism and translanguaging: commonalities and divergences*.

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13670050.2019.1598932?scroll=top&needAccess=true>

García, Ofelia och Selter, Kate (2016) *The Translanguaging Current in Language Education*. I Kindenberg, Björn (red.) *Flerspråkighet som resurs*. 1.uppl. Stockholm: Liber. ss.19-29

Hallin, Anette och Helin, Jenny (2018). *Intervjuer*. Lund: Studentlitteratur

Hjalmarsson, Maria (2018). *Enkäter till förskollärare*. I Löfdahl, Annica, Hjalmarsson, Maria och Franzén, Karin (red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. 1.uppl. Stockholm: Liber. ss.157-165

Hwang, Philip och Nilsson, Björn (2019). *Utvecklingspsykologi*. 4.uppl. Stockholm: Natur & kultur

Imsen, Gunn (2006). *Elevens värld: introduktion till pedagogisk psykologi*. Studentlitteratur: Lund

Johansson, Eva (2011). *Möten för lärande Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. 2. uppl. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig på internet:
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a656750/155395981200>

Kihlström, Sonja (2007) *Att observera – vad innebär det?*. I Björkdahl Ordell, Susanne och Dimenäs, Jörgen (red). *Lära till lärare: att utveckla läraryrket - vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. 1. uppl. Stockholm: Liber. ss. 226-242.

Khousravi, Mahroo (2017) *Flerspråkighet Alla barn, alla språk, alla dagar!* 1. uppl. Stockholm: Natur & kultur

Kultti, anne (2014). *Flerspråkiga barns villkor i förskolan: lärande av och på ett andra språk*. 1. uppl. liber: Stockholm

Kultti, Anne (2012). *Flerspråkiga barn i förskolan: Villkor för deltagande och lärande*. Göteborgs Universitet.

https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/29219/gupea_2077_29219_1.pdf?sequence=1

Ladberg, Gunilla (2003). *Barn med flera språk - Tvåspråkighet och flerspråkighet i familj, förskola, skola och samhälle*. 3. uppl. Liber: Stockholm

Lantz, Annika (2013). *Intervjumetodik*. 3.uppl. Lund: Studentlitteratur

Läroplan för förskola: Lpfö 18. (2018) Stockholm: Skolverket

Roos, Carin (2018) *Att berätta om små barn- att göra en minietnografisk studie*. I Löfdahl, Annica, Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (red.) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. 1.uppl. Stockholm: Liber. ss. 46-57

Sandvik, Margareth och Spurkland, Marit (2012). *Språkstimulera och dokumentera i den flerspråkiga förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet

https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800 [210427]

Sjögren, Catarina (2018). *Språkleka - språkleka i förskolan*. Stockholm: Gothia fortbildning.

Skans, Anders (2011). *En flerspråkig förskolas didaktik i praktiken*. Malmö: Holmbergs
<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1404567/FULLTEXT01.pdf>

Skolverket (2020) *Forskning om flerspråkighet*.

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/forskning-om-flersprakighet>

Svensson, A-K. (2009). *Barnet, språket och miljön*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Svensson, A-K. (2012). "Med alla barn i fokus – om förskolans roll i flerspråkiga barns språkutveckling" ss. 29-37

<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:869525/FULLTEXT01.pdf>

Svensson, Gudrun (2016) *Translanguaging för utveckling av elevers ämneskunskaper, språk och identitet*. I Kindenberg, Björn (red.) *Flerspråkighet som resurs*. 1.uppl. Stockholm: Liber. ss.31-43

Vetenskapsrådet (2017). God forskningssed [Elektronisk resurs]. Stockholm:

Vetenskapsrådet <https://www.vr.se/analys/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>

10. Bilaga

10.1 Bilaga 1

Bakgrundsfrågor

Hur många år har du arbetat som förskollärare?

Hur stor erfarenhet har du av att arbeta med flerspråkiga barn?

Har du barn med annat modersmål än svenska i din barngrupp?

Om ja, hur många barn pratar samma språk i din barngrupp och vilka språk?

Finns det personal i din barngrupp som talar samma språk som något av barnen?

Huvudfrågor

Hur gör ni för att främja flerspråkiga barns kunskaper i det svenska språket?

Vilka språkutvecklande arbetssätt använder du dig av? (hur du arbetar, vilka metoder som används)

Varför?

Kan du beskriva på vilket sätt du utmanar barnen med annat modersmål än svenska i den svenska språkutvecklingen?

Kan du berätta hur du stödjer barnet i sitt eget modersmål?

Avslutande fråga

Har ni något att tillägga?

Våra frågeställningar

Hur arbetar förskollärare för att främja flerspråkiga barns språkutveckling?

Hur beskrivs förskollärares arbetssätt i en mångkulturell förskola kontra en förskola med få barn med annat modersmål?

10.2 Bilaga 2



HÖGSKOLAN I BORÅS

Hej “*förskolerektors namn*”

Vi heter Sofia Thomas och Hanna Thomas och går sista terminen på förskolläraryrket på Högskolan i Borås. Vi skriver ett examensarbete om förskollärares arbetssätt med flerspråkiga barns språkutveckling. Syftet med studien är att få en inblick i vilket arbetssätt förskollärare använder i arbetet med flerspråkiga barns språkutveckling.

Studien kommer att presenteras i en uppsats vid Högskolan i Borås och alla deltagande kommer få möjlighet att ta del av studien om så önskas. Datainsamlingen kommer att ske via intervjuer med förskollärare på två olika förskolor. Intervjuerna kommer att spelas in och tar cirka 30 minuter.

I samband med intervjun behöver ni skriva under en samtyckesblankett som vi bifogar i mailet.

Studien utgår från de fyra forskningsetiska krav som framtagits av Vetenskapsrådet (2017). Detta innebär:

- Uppgifterna som framkommer i studien kommer att vara konfidentiella.
- Deltagandet är frivilligt och du kan när som helst avbryta din medverkan.
- De uppgifter som framkommer i studien kommer enbart att användas i studiens syfte.
- Uppgifterna i studien kommer att hanteras och förvaras på ett sådant sätt att inga obehöriga kan ta del av materialet.

Skulle minst tre förskollärare vara intresserade av att delta i studien under vecka 13 eller 14? Om det finns intresse svara senast den 31/3–2022 för att underlätta vårt urval.

Med vänliga hälsningar,

Sofia och Hanna

Sofia Thomas Tel 073-XXXXXXX
Mail: S19XXXX@student.hb.se

Hanna Thomas Tel 073-XXXXXXX
Mail: S19XXXX@student.hb.se

10.3 Bilaga 3



HÖGSKOLAN I BORÅS

HÖGSKOLAN I BORÅS

Förskolläraryrket - Akademin för bibliotek, information, pedagogik och IT. 2022-03-25. Sofia Thomas & Hanna Thomas, Förskollärestudenter

Samtycke till insamling och behandling av uppgifter om dig

Som en del av kursen 11FB75, Examensarbete; Att utforska pedagogiskt arbete för förskollärare vid Högskolan i Borås utför vi en studie med syftet att undersöka förskollärares olika arbetssätt med att främja flerspråkiga barns språkutveckling.

Vi som utför studien skulle vilja att du lämnar vissa uppgifter om dig själv, närmare bestämt personuppgifter, t.ex. namn och svar på intervjufrågor bland annat gällande din utbildning.

Högskolan i Borås är personuppgiftsansvarig för behandlingen, som sker med stöd av artikel 6.1 (a) i dataskyddsförordningen (samtycke).

Uppgifterna kommer att användas av oss samt vara tillgängliga för lärarna på den aktuella kursen och centrala administratörer vid högskolan. Uppgifterna kan dock vara att betrakta som allmänna handlingar som kan komma att lämnas ut i det fall någon begär det i enlighet med offentlighetsprincipen.

Uppgifterna kommer att lagras inom EU/EES eller tredje land som EU-kommissionen beslutat har en skyddsnivå som är adekvat, dvs. tillräckligt hög enligt dataskyddsförordningen. Uppgifterna kommer att raderas när de inte längre är nödvändiga.

Resultatet av studien kommer att sammanställas i oidentifierad form och presenteras så att inga uppgifter kan spåras till dig.

Du bestämmer själv om du vill delta i studien. Det är helt frivilligt att lämna samtycke, och du kan när som helst ta tillbaka ett lämnat samtycke. Dina uppgifter kommer då inte att användas mera. På grund av lagkrav kan högskolan dock vara förhindrade att omedelbart ta bort uppgifterna.

Jag samtycker till att uppgifter om mig samlas in och behandlas enligt ovan.

Datum och namn



HÖGSKOLAN I BORÅS

Besöksadress: Allégatan 1 · Postadress: 501 90 Borås · Tfn: 033-435 40 00 · E-post: registrator@hb.se · Webb: www.hb.se

